



**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
BASADO EN COMPETENCIAS**

TRABAJO DE GRADO II

**ELABORACIÓN DE 2 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA
LOS NIVELES DE 5° Y 8° BÁSICO DEL
COMPLEJO EDUCACIONAL SAN CRESCENTE**

Profesoras: Rocío Riffo San Martín
Amely Vivas Escalante

Alumno: Rodrigo Ramírez Núñez

Castro, Chiloé - Chile, Diciembre de 2020

	PÁGINAS
RESUMEN.....	2
INTRODUCCIÓN	3
MARCO TEÓRICO.....	5
MARCO CONTEXTUAL	35
DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	39
ANÁLISIS DE RESULTADOS	56
PROPUESTAS REMEDIALES	57
BIBLIOGRAFÍA	62
ANEXOS.....	64

RESUMEN

El proceso educativo debiera tener como uno de sus centros a la evaluación. Sin embargo, este elemento esencial para la educación siempre ha estado relegado a un segundo plano y es “la tarea pendiente” de la formación inicial docente.

El siguiente trabajo tendrá por objetivo entregar elementos esenciales que permitan comprender de mejor forma el concepto y algunos aspectos de la evolución histórica de la evaluación educativa. Además se abordarán elementos referidos a su tipología y algunos de los instrumentos asociados a ella. También se elaborarán 2 instrumentos evaluativos de la asignatura de Lengua y Comunicación para su posterior análisis.

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de educación, siempre se debe entender como un proceso complejo que integra diversos aspectos entre los que destacan la metodología de enseñanza que se aplica, el aprendizaje que se espera que adquieran los estudiantes y la evaluación como evidencia de estos últimos.

Lamentablemente, en la formación inicial docente, es común apreciar que se da gran prioridad a los métodos de enseñanza que se emplearán en el aula -según la especialidad respectiva- además de la adquisición de conocimientos y habilidades asociados a las asignaturas, dejando en un notorio segundo plano a la evaluación, lo cual se constituye como una de las grandes falencias del sistema de educación superior para con los futuros profesores.

Sobre la base de la evaluación y sus instrumentos, es que se deben evidenciar los progresos de los aprendizajes de los estudiantes y si en su construcción posee errores de base, los resultados no serán fidedignos, pudiendo darse el caso de alumnos que demuestran un gran desempeño académico con determinado instrumentos, si se les evalúa con otros de carácter estandarizados, la situación cambia drásticamente.

El siguiente trabajo tiene por objetivo la elaboración de 2 instrumentos evaluativos de la asignatura de Lengua y Comunicación y su aplicación a estudiantes del Complejo Educacional San Crescente de la ciudad de Castro -en la provincia de Chiloé-, de los niveles de 5° y 8° básico, respectivamente¹.

¹ La idea inicial era trabajar con la totalidad de los estudiantes de ambos cursos de forma presencial, sin embargo, esto se hizo imposible, debido a la suspensión de clases a raíz de la pandemia del COVID 19 al inicio del año escolar y, a partir de esto, la intermitencia de la labor educativa

Lo que se pretende con este trabajo es que el docente pueda poseer un registro de los aprendizajes adquiridos por sus estudiantes y el progreso de éstos frente a la asignatura antes mencionada, teniendo un panorama más claro del proceso de aprendizaje tanto individual como grupal de los integrantes del curso y con estos datos, poder planificar y realizar acciones tendientes a mejorar el desempeño en el aula por medio de estrategias de enseñanza más efectivas en función de los resultados obtenidos y como consecuencia obtener en el futuro una mejora en el desempeño académico de sus estudiantes.

Se invita al lector a introducirse en la lectura de este trabajo, esperando que le sea de utilidad para futuras investigaciones relacionadas con esta temática.

MARCO TEÓRICO

Breve acercamiento histórico del concepto de evaluación educativa

Cuando se habla del concepto de evaluación, en términos generales, pareciera que todos sabemos de qué se trata y lo usamos con gran naturalidad desde que somos muy pequeños. Por ello, es que se dice que *“la evaluación parece ser tan antigua como el hombre mismo, anterior a la educación sistemática, tal como la conocemos hoy”* (Salcedo, 2010, pag.333).

Haciendo un poco de historia en esta materia, existen evidencias que en ya la Antigua China imperial - hace más de dos milenios- los habitantes que aspiraban a ocupar cualquier puesto como funcionario del estado debían ser sometidos a cierta clase de exámenes para determinar si se contaban con algunas de las aptitudes básicas para cumplir con el cargo al que se postulaba. Sin embargo, éstos carecían de varios de los aspectos esenciales para que fueran considerados como una evaluación propiamente tal en nuestros días.

En la Antigua Grecia, durante el siglo V (a. de C.) también hubo manifestaciones que se pueden asociar a la evaluación. Algunos de los maestros más connotados de su época -dentro de los cuales destaca el gran filósofo Sócrates- añadieron a su práctica de enseñanza, una especie de cuestionario que utilizaban para apreciar el avance de los conocimientos de sus discípulos ante “lo entregado” por ellos.

Ahora si nos centramos en lo que respecta a la evaluación de algún aprendizaje demostrable, propiamente tal, uno de los ejemplos más importantes de la historia -del cual existen registros- ocurrió en la Suecia luterana, específicamente entre los años 1670 y 1720. En donde *“la iglesia llevaba a cabo exámenes anuales en todas las casas para verificar el grado de conocimiento*

que cada miembro de la familia tenía de la lectura, del catecismo, etc. Los resultados se registraban sistemáticamente, con distinción de niveles de capacidad como “comienza a leer”, “lee un poco”, etcétera. Los registros se conservaban con cuidado y son hoy una rica y original fuente de estudio de la alfabetización a comienzos de la era moderna.” (Asa Briggs y Peter Burke, 2002, pag. 124).

En cuanto a la evaluación dentro del ámbito escolar -que guarde cierta similitud con la que se desarrolla en nuestros días, los antecedentes de los que se dispone son bastante recientes, pues la evaluación educativa avanzó más en los últimos 200 años que en toda la demás historia de la humanidad.

Uno de los primeros intentos por realizar una evaluación que demostrara algunos avances en los conocimientos y aprendizajes de estudiantes al interior de las escuelas, fue realizado en Estados Unidos en la ciudad de Boston -específicamente en el año 1845-. Este acontecimiento se transformó en un hito mundial, pues por primera vez, se usaron calificaciones como criterio para evaluar el nivel de efectividad de los aprendizajes de los estudiantes como el desempeño de las escuelas.

Durante el mismo período histórico, en Gran Bretaña, específicamente en Irlanda se constituyó una comisión para evaluar los aprendizajes de los estudiantes frente a algunos conocimientos básicos, la cual estableció *“que el progreso de los niños (en las escuelas estudiadas) era menor al que debería ser. Para lo cual recomendaban una medida que atajara el problema: “pagar por resultados”, es decir, que parte del salario del profesorado iría en proporción a las calificaciones obtenidas por el alumnado al final del año escolar”* (Alcaraz, 2015, pág. 12). Si nos detenemos en este punto, podemos relacionarlo con claridad a muchas de las políticas públicas que existen en la actualidad.

Como recién se mencionó, Estados Unidos se constituyó durante el siglo XIX como una de las naciones que más innovó en lo educativo a nivel mundial. Otro ejemplo para justificar lo mencionado ocurrió entre los años 1887 y 1898, en donde *“Joseph Rice condujo un estudio comparativo en la enseñanza de la ortografía, lo que se conoce como la primera evaluación formal realizada en ese país”* (Salcedo, 2010, pag.334) y una de las primeras del mundo, la cual también tuvo la extraordinaria innovación -para su época- de utilizar las calificaciones para señalar el avance de los aprendizajes de los estudiantes.

Todo el período histórico antes mencionado, el cual comprende aproximadamente entre el año 2000 (a. de C.) hasta la década del 30 del siglo XX -el cual estuvo centrado en entender a la *“Medición como sinónimo de evaluación, anteponiéndose el término medición”* (Alcaraz, 2015, pág. 20)- se le conoce dentro de los especialistas como época pretyleriana (**1° Generación de la evaluación**) -en honor al estadounidense Ralph Tyler, quien desarrolló el primer método sistemático de evaluación educacional-.

Como se señaló recién, el punto de inflexión en la historia de la evaluación educativa está en el trabajo realizado por Ralph Tyler, es por ello que a partir de 1930 y hasta 1957 -en términos educativos- este período se conoce con el nombre de época Tyleriana (**2° Generación de la evaluación**). Ésta está marcada porque el término evaluación se antepone al de medición y se pasa a hablar de evaluación y medición con una lógica de equilibrio. Otro aspecto esencial de este período es que establece que la evaluación debe estar basada en criterios, los cuales deben *“indicar el rendimiento de un individuo en relación con un estándar”* (Alcaraz, 2015, pág. 20).

A partir de 1958 y que se posiciona hasta 1972, se produce un cambio de paradigma que da origen al denominado período del realismo (**3° Generación de la evaluación**). Esta época estuvo marcada por entender al evaluador como un

juez que emite juicios de valor frente al desempeño y el avance de los aprendizajes. Por ello, durante este período se habla de evaluación criterial. También este período destaca porque incorpora los términos: “evaluación formativa” y “sumativa” o “evaluación intrínseca” y “extrínseca”.

Desde 1973 en adelante, nuevamente se produjo un cambio de paradigma y se estableció la época conocida como “el período del profesionalismo” (**3º Generación de la evaluación**). Ésta se caracterizó por una fusión de diversas escuelas evaluativas, intrínsecamente conectadas por las tendencias constructivistas. Durante este período se deja de hablar de medición en lo educativo y se cambia -directamente- por el concepto de evaluación educativa. También en esta época aparecen modelos alternativos de evaluación como lo son: la evaluación democrática, iluminativa, etc...

En los últimos años, han aparecido algunos expertos en educación que han fijado un nuevo período que han llamado de autoevaluación, sin embargo, esto ha generado una gran polémica, pues no posee una total aceptación por parte de la comunidad académica.

Hacia un concepto de Evaluación educativa en la actualidad

El concepto de evaluación es uno de los que ha marcado más diferencias y controversias en el mundo de la educación desde hace, por lo menos, doscientos años. Muchos autores, ampliamente reconocidos, dentro del mundo académico se han referido a éste hasta nuestros días. Por ello, parece preciso partir refiriéndose a esta definición desde el punto de vista que se podría establecer como “piedra angular” para nuestra cultura, la cual evidentemente

pone a la RAE en su eje central a través del Diccionario de la Lengua Española (DLE). Según este texto, el vocablo evaluación hace alusión a: “1.f. Acción y efecto de evaluar /2. f. Examen escolar. Ej: Hoy tengo la evaluación de matemáticas.” (RAE, 2014). Evidentemente esta definición es extremadamente general y, tal vez, la institución recién citada no quiso ahondar mayormente en el tema, pues tenía la certeza de lo complicado que puede resultar.

A raíz de lo recién señalado es que urge buscar mayor información al respecto para configurar una definición más robusta del término y que esté acorde a nuestros tiempos. Como se señaló durante el subtítulo anterior, es imposible hablar de evaluación educativa antes del gran educador Ralph Tyler. Sin embargo, han pasado muchos años desde “esta primera piedra” y aunque en el subtítulo anterior se dejaron ver algunas luces de lo que entendemos hoy en día por este controversial concepto, no se explicó de lleno. Por ello, es que éste se intentará explicar desde distintas perspectivas.

Lo primero que se debe señalar es que con el paso de los años, los diversos autores que decidieron abocarse a este tema han ido realizando importantes aportes teóricos en relación con el concepto original de evaluación (esto debido a que éste proviene más bien del mundo empresarial y, por ende, carece de muchos aspectos asociados a lo educativo). Por ello, podemos decir que “éste se ha ido transformando y ha ido incorporando nuevos elementos a su definición según se ha profundizado en su sentido, sus aplicaciones y las virtualidades que ofrece en los diferentes ámbitos de aplicación” (Casanova, 1998, pág. 67). Todo esto ha ocurrido, también, gracias a la fuerte influencia que ha tenido en la educación los extraordinarios avances -desde la segunda mitad del siglo XX- de la psicología evolutiva y del aprendizaje, las cuales han posibilitado cambios profundos a la hora de entender la función real y los alcances de la evaluación.

Cuando se quiere hablar en la actualidad de evaluación educativa, esto se debe hacer apoyándose en dos pilares que ya se han constituido como un consenso entre los principales académicos a nivel mundial. Éstos tienen que ver con contemplar a la evaluación ya no sólo como un proceso cuantitativo, sino que también como cualitativo, sin embargo, se reconoce entre estos expertos que esto último se ha tornado históricamente muy complicado a la hora de aplicarlo en la práctica en el aula, debido a la presión social que existe, la cual le da un realce significativo de lo cualitativo por sobre lo cuantitativo. Éste fenómeno se ha observado a nivel mundial, pues por años hemos visto la evaluación, como un requisito administrativo asociado a la calificación o incluso como una forma de castigo. Cambiar esta mentalidad es un cambio urgente, pero -lamentablemente- sabemos que toda transformación profunda en educación demora varias décadas para ser asumida.

Como se dijo recién, existen ya, entre los especialistas en evaluación a nivel internacional, cierta convergencia en muchos de los aspectos que se deben tomar en cuenta a la hora de formular una definición de evaluación educativa, por ello hoy el concepto es trabajado de manera muy similar entre los expertos, sólo con ciertos matices de diferencia.

Una forma de abordar este concepto, que genera tanto “ruido pedagógico es contemplarlo como *“una herramienta que ayuda a orientar al alumno a partir de la examinación de los resultados con respecto a los objetivos previamente planteados. Además de lo anterior entrega evidencia de los cambios en los alumnos y del grado que han logrado en éste. A partir de la valoración que el docente pueda dar a la realidad de sus alumnos, después de haber reunido información útil y descriptiva.”*

Otra definición general del concepto podría entender a la evaluación educativa como *“una obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una situación con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar las decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la situación evaluada.”* (Casanova, 1998, pág. 70). Esta definición comprende muchos de los aspectos que hoy se fijan a la hora de entender qué es una evaluación de carácter educativo. Sin embargo, posee un gran problema y es que su único objetivo está comprobar lo alcanzado en mayor o menor medida por el estudiante ante lo que se pretendía en el proyecto original..

Es por ello que la misma autora recién citada, plantea que a pesar de contar con grandes similitudes, se podría establecer una definición un poco más específica, la cual señala lo siguiente: *“La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.”*(Casanova, 1998, pág. 70). En ésta se incorpora los conceptos claves del aprendizaje como un proceso y que su funcionalidad debe ser formativa, estableciéndose con esto una mayor solidez en la concepción del término en virtud de los tiempos actuales.

Ahora en cualquiera de estas definiciones de evaluación educativa que se han revisado se aprecian en términos generales fases bastante similares, las cuales se podrían resumir de la siguiente forma:

- a) *Recopilación de datos con rigor y sistematicidad.*
- b) *Análisis de la información obtenida.*
- c) *Formulación de conclusiones.*
- d) *Establecimiento de un juicio de valor acerca del objeto evaluado.*
- e) *Adopción de medidas para continuar la actuación correctamente.* (Casanova, 1998, pág. 70)

Características para la elaboración de una evaluación educativa

Durante largos años del siglo XX, muchos investigadores prestigiosos a nivel mundial en educación, se plantearon la necesidad de fijar algunas características básicas que debía tener una evaluación dentro del campo educativo para que pudiera gozar de un mínimo estándar de calidad en su construcción. Estos aspectos son los siguientes:

1. **La evaluación debe ser continua:** esto se relaciona con la observación constante que se debe realizar del proceso educativo mediante la evaluación, teniendo como objetivo el registrar los avances del estudiante en relación con el diagnóstico realizado y el monitoreo de la adquisición de los aprendizajes esperados.

2. **La evaluación debe ser integral:** este aspecto se asocia a la evaluación que se debe realizar al estudiante durante todo el proceso educativo, tomando en consideración que éste es un ser integral, es decir, que debe ser evaluado en todas sus dimensiones (competencias de ser, hacer, conocer y convivir). Todo esto relacionado con el desarrollo evolutivo y de sus progresos frente al aprendizaje.

3. **La evaluación debe ser flexible:** éste es un de los aspectos que más fuerza ha tomado en los últimos años y se refiere a poder incluir diversas estrategias de aprendizaje con el objetivo de evaluar al estudiante, tomando en cuenta sus características personales y los estilos de aprendizaje de éste. Esto permitirá evidenciar de mejor forma cuál es el verdadero nivel de adquisición que posee de los aprendizajes esperados en las diversas asignaturas que debe enfrentar.

4. **La evaluación debe ser acumulativa:** esta característica hace alusión a dos de los enfoques que más se han desarrollado frente a la temática de la evaluación educativa en la últimas décadas como lo son el multidireccional y el cualitativo, los cuales están directamente ligados al desarrollo de la evaluación y el aprendizaje constructivista. Si entendemos a la evaluación como proceso de adquisición de los aprendizajes de los estudiantes, entonces la entendemos como progresiva y gradual, es decir, que para que tenga validez debe tomar en cuenta los juicios valorativos que emite el profesor, pero también el de los alumnos, padres y apoderados, además del que puedan emitir distintos equipos interdisciplinarios que nos arrojen luces del avance de los aprendizajes esperados.

La evaluación debe ser sistemática: esta característica resulta esencial, pues siempre el trabajo evaluativo se ve asociado a un plan en el que están integrados la evaluación educativa -propiamente tal- y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello, que para desarrollar el plan recién descrito, resulta imprescindible secuenciar las actividades propuestas de acuerdo al nivel y necesidades que pueda presentar el estudiante.

Además en la anterior característica, se hizo alusión a dos de los enfoques más desarrollados en el ámbito de la evaluación educativa durante los últimos

años (el multidireccional y el cualitativo). En ésta sigue la misma lógica, pues la evaluación siempre debe tener como objetivo el poder permitir reconstruir la manera en que los estudiantes van adquiriendo los aprendizajes esperados -todas las veces que sea necesaria- durante el desarrollo de sus años de estudio con sistematicidad.

5. La evaluación debe ser cooperativa: esta se constituye como una de las características más relevantes de la educación de nuestros días, pues el trabajo en “islas” de los docentes es la antítesis del trabajo que hoy se debe desarrollar en el ámbito escolar. La evaluación educativa no está exento de esto, pues durante el proceso de la evaluación hoy se hace un llamado a integrar para que participen todos los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje. El propósito final de esto es garantizar el aprendizaje de los estudiantes.

6. La evaluación debe ser interactiva: con respecto a esta característica, podemos decir que su punto de partida es establecer que el aprendizaje se produce por medio de la interacción del estudiante con otras personas (profesores, compañeros de aula, integrantes de su familia, etc...) o con algunos objetos físicos, por ende, la evaluación -desde esta perspectiva- debe ser interactiva, procurando que participen todos aquellos actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. La evaluación debe ser individualizada: Este aspecto se asocia con las dimensiones multidireccional y Cualitativa, pues ambas plantean que la evaluación debe privilegiar la autoevaluación ante todo, pues esta última es fundamental, ya que conduce al estudiante a tomar conciencia de su propio aprendizaje y falencias en éste. Además de que el mismo pueda reconocer los

aspectos que lo promueven o que -definitivamente- interfieren en él. Esto propicia evidentemente la autonomía y el sentido crítico del alumno en el desarrollo de su proceso educativo.

8. La evaluación debe ser informativa: este aspecto se asocia a que en la evaluación educativa se utiliza una gran cantidad y variedad de información asociada al proceso educativo, lo cual promueve el aprendizaje general de muchos aspectos del saber humano y del estudiante.

9. La evaluación debe ser reflexiva: esta característica es fundamental a la hora de configurar una la evaluación educativa y esto ocurre porque ésta siempre debe ser objeto constante de reflexión para poder determinar algunos aspectos acerca de los diversos factores y personajes que pueden intervenir en el proceso educativo. Esto con el propósito de establecer pautas de análisis acerca de las acciones a llevar a cabo, focalizándose en el autocontrol y autodeterminación del aprendizaje.

10. La evaluación debe ser deliberativa: este aspecto es muy importante y durante años no tuvo mayor importancia, es más, se observaba como una práctica imposible de llevar a cabo según “la antigua escuela educativa”, pues plantea la posibilidad de establecer negociaciones entre las partes involucradas (docente-estudiante, equipo directivo-docente, etc...), teniendo como objetivo el promover el consenso, la toma de decisiones compartidas y validarlas con un espíritu democrático.

11. La evaluación debe ser ética: esta característica es fundamental ya que se asocia a la promoción de valores como el respeto, la tolerancia, imparcialidad por parte de la persona que tiene el rol de evaluador. El objetivo de esto es que se promuevan las relaciones interpersonales e interactivas.

12. **La evaluación debe ser naturalista** esta característica se relaciona con que la evaluación educativa debe tomar en cuenta la distintas influencias de los factores tanto externos como internos que pueden interferir como facilitar el proceso de adquisición de los aprendizajes esperados.

13. **La evaluación debe ser científica:** Este aspecto está asociado a los juicios valorativos que se emiten a la hora de evaluar y cómo éstos se fundamentan en competencias y aprendizajes esperadas, utilizando criterios de evaluación asociados a lo cualitativo y a lo cuantitativo propios del método científico. Además sus resultados deben ser fidedignos y corroborables

14. **La evaluación debe ser constructivista:** La perspectiva moderna de educación ha girado drásticamente hacia el constructivismo durante las últimas décadas y el contexto evaluativo no ha sido la excepción, pues éste forma parte del proceso educativo. Los aprendizajes que derivan de la evaluación educativa se desarrollan de forma permanente hasta alcanzar progresivamente niveles de mayor complejidad y de aproximación a lo que se aprende y evalúa. Por este motivo se valoran los datos obtenidos del proceso educativo como una representación del aprendizaje en construcción.

Criterio para desarrollar una “buena evaluación”

Así como la metodología es esencial a la hora de desarrollar una clase para un docente, igual de esencial es que éste pueda evaluar correctamente los aprendizajes que ha adquirido su estudiante y el progreso de éstos, pues si las dos no van de la mano, como se diría coloquialmente, “la mesa queda coja”, pues una de sus patas no está al mismo nivel y el trabajo se vuelve deficitario.

A raíz de la premisa recién planteada es que a nivel mundial variados expertos de distintas nacionalidades ha volcado su preocupación en los últimos años en definir criterios para establecer un conjunto de “buenas prácticas” que se deben tener en cuenta a la hora de llevar a cabo una evaluación en el campo educativo. Desde este trabajo es que surgieron una serie de criterios para desarrollar una “buena evaluación” que se presentarán a continuación.

1. Validez

Este concepto se relaciona con el desarrollo del proceso evaluativo y se determina como *“un juicio valorativo holístico e integrador que requiere múltiples fuentes de evidencia para la interpretación del constructo evaluado, ya que intenta responder a la pregunta “¿qué inferencias pueden hacerse sobre la persona basándose en los resultados del examen?”* (Sánchez, 2018, pág. 9)

Se debe dejar en claro, eso sí, que un instrumento evaluativo en sí mismo no es válido, pues la validez tiene que ver con el objetivo que persigue y a la correcta interpretación de los resultados que éste arroja. De lo contrario la evaluación carece de toda validez. Por ello, se dice que ésta última no es una característica intrínseca de un instrumento (prueba, rúbrica, etc...), sino más bien del significado que le damos a sus resultados y si estos reflejan la realidad con respeto a la adquisición y el progreso de los aprendizaje de los estudiantes.

También en las últimas décadas el trabajo de algunos investigadores en educación se ha centrado en fijar las denominadas fuentes que nos permitan establecer una validez en la evaluación del aprendizaje. Éstas son las siguientes:

Contenido: Este punto se relaciona con algo básico que debe tener un instrumento para ser validado que es una tabla de especificaciones, sumado al proceso que se llevó a cabo para construirlo. Estas últimas están asociadas con la conceptualización de los temas, la correcta elaboración de los enunciados del instrumento para que las preguntas no resulten confusas y el estudiante pueda responderlas sin dificultad, etc...

Procesos de respuesta: Este elemento se refiere a la que la revisión del instrumento evaluativo debe realizarse exhaustivamente para que éste pueda arrojar datos confiables para su posterior análisis. Esto se hace para que *las fuentes de error que se pueden asociar con la administración del examen hayan sido controladas en la medida de lo posible. Por ejemplo, el control de calidad de la elaboración del examen, la validación de la clave de la hoja de respuestas utilizada o el control de calidad del reporte de los resultados*" (Sánchez, 2018, pág. 11)

Estructura interna: Esta fuente guarda relación con el proceso de control de calidad que se debe realizar a un instrumentos evaluativo, pues está vinculado a los aspectos estadísticos de éste último y de los ítems y preguntas que lo conforman. En este punto es que cobran relevancia aspectos tales como el funcionamiento de los distractores en las preguntas de opción múltiple, el análisis estadístico de reactivos elaborados, etc...

Relación con otras variables: Esta fuente está asociada a los resultados que puede obtener un estudiante frente al desarrollo de un instrumento evaluativo y la *"correlación estadística entre los resultados obtenidos por medio de una prueba con otra medición de características conocidas."*(Sánchez, 2018, pág. 12).

Esto se refiere a las variables que pueden existir, por ejemplo, cuando se comparan los resultados de las evaluaciones parciales de una asignatura con la evaluación de nivel que se realiza al final del ciclo. Con ello, podemos corroborar cuáles son los progresos reales en los aprendizajes de los estudiantes.

Consecuencias: Esta fuente se relaciona -como lo dice su nombre- a las consecuencias que se producen en el estudiante producto del puntaje obtenido de la evaluación aplicada y esto asociado a las decisiones que se toman a raíz del resultado recién mencionado. Evidentemente esto siempre estará ligado a los efectos que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ejemplo, de esto ocurre cuando un colegio decide que el puntaje de corte para aprobar una evaluación sea equivalente a un 60% del logro sobre la puntuación total de ésta. Lo cual traerá como consecuencia que un grupo determinado de estudiantes bajo este criterio apruebe un examen o lo repruebe.

2. Confiabilidad

Este concepto, dentro del ámbito de la evaluación educativa, posee un significado que está muy distante al que le damos en la vida cotidiana, pues éste se constituye como un término netamente técnico dentro de su temática.

Se habla de confiabilidad cuando existe una *“consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas en ocasiones diferentes o con diferentes conjuntos de preguntas equivalentes, es decir, la reproducibilidad de la prueba”* (Downing, 2004, pág. 64). De lo recién señalado se desprende que este es un término eminentemente estadístico, por ello está asociado a lo que se denomina -en términos técnicos- coeficiente de correlación. Esto quiere decir que un estudiante para poseer una correlación óptima debe alcanzar -en

términos numéricos- un 1.0. Por el contrario sino existe correlación alguna su resultado -numérica hablando- será de un cero.

A raíz de lo recién expresado es que se dice que *“mientras más alta es la cifra de confiabilidad, generalmente es mayor su peso como evidencia de validez. La cifra de confiabilidad suficiente para aceptar los resultados de un proceso de evaluación depende del propósito de la misma.”* (Sánchez, 2018, pág. 14).

Para concluir este punto, cabe aclarar que si bien es cierto que validez y confiabilidad se constituyen como “una pareja virtuosa” para la evaluación educativa, éstas no siempre van de la mano.

3. Justicia y equidad

Este concepto se relaciona con uno de los temas que más tensión ha causado entre los expertos en evaluación educativa a nivel mundial, pues trae consigo una fuerte carga ideológica acerca de lo que entendemos por educación. Esto ocurre porque uno de los principios básicos instaurados desde el siglo XX en adelante en educación dice relación con el sentido social que debe tener ésta y como debe ser una fuerza transformadora, un motor de avance para la sociedad, especialmente para los sectores más vulnerables de ésta.

Esto que acabamos de señalar, no está ajeno a la forma en que los docentes deben evaluar, pues la evaluación y los instrumentos de los que se vale ésta, deben ser un reflejo de la justicia y equidad que tanto se ansía por algunos sectores. Es esto último es lo que genera la gran polémica, ya que para que esto ocurriese en lo ideal se debería promover una evaluación centrada en lo formativo, teniendo claro que la utilización de los instrumentos se debieran individualizar. Sin embargo, lo que ocurre en la realidad educativa es

completamente a la inversa, ya que lo que prima son “los exámenes estandarizados en gran escala –que por necesidad se aplican y analizan en contextos altamente controlados para que cada estudiante se enfrente al mismo reto en igualdad de condiciones–, por definición, tratan a todos los estudiantes de la misma manera.” (Sánchez, 2018, pág. 14).

Para concluir este punto, resulta esencial mencionar que para lograr desarrollar este aspecto en plenitud es urgente un cambio de paradigma educativo a nivel mundial.

4. Equivalencia

Este término está directamente referido a que las evaluaciones educativas deben brindar puntuaciones o decisiones equivalentes, no importando si se aplican en diferentes espacios o tiempos .

Esta ansiada equivalencia en la evaluación es algo muy complejo de conseguir, pues se asocia a procedimientos estadísticos sofisticados, que muy pocos docentes dominan y que se relacionan con las denominadas metodologías de “igualación” de instrumentos.

Una de las formas más comunes para desarrollar este concepto se asocia a la utilización de lo que se conoce con el nombre de “reactivos ancla” (preguntas con un grado de dificultad similar y comportamiento estadístico bien documentado) en un porcentaje de reactivos de cada versión del examen.

Es evidente que para desarrollar esta compleja tarea se requiere de un equipo de profesionales altamente calificados, de lo contrario este principio no podrá ser alcanzado.

5. Factibilidad y aceptabilidad

Este aspecto se asocia a principios básicos que debe poseer una evaluación, especialmente la educativa, como lo son el ser prácticas, realistas y apropiadas a las circunstancias del contexto. Cuando se habla de esto último, se deben tomar en cuenta todos los elementos que la componen como lo son la infraestructura de que se dispone, los recursos humanos que se tienen y el capital financiero del que se dispone en una institución educativa.

Esto es fundamental, pues si se descuida alguno de estos factores, se corre el riesgo de planificar evaluaciones que luego no podrán llevarse a cabo.

6. Efecto catalítico de lo evaluativo

Este concepto se asocia a la importancia que tiene en lo educativo -especialmente en la evaluación es este caso- el denominado efecto “catalítico”, es decir, en la capacidad de que las decisiones tomadas en evaluación puedan influir en los demás profesores de un determinado contexto. Esto se refleja en el siguiente ejemplo, Si un profesor comienza en la asignatura de Matemáticas a utilizar pruebas de selección múltiple, esto puede tener un “efecto cascada” en los otros docentes de la misma disciplina y -tal vez- comenzarán a realizar lo mismo. En cambio en la asignatura de Historia y Geografía un profesor empezará a usar rúbricas como instrumentos de evaluación provocando -tal vez- un efecto similar al caso anterior.

Clasificación de los tipos de evaluación

En los últimos años, el estudio de los tipos de evaluación ha aumentado considerablemente y al igual que cuando hablamos del concepto y sus transformaciones con el correr de los años, éste es otro tema polémico dentro del ámbito evaluativo.

La clasificación que se propondrá a continuación y su conceptualización, integra los tipos de evaluación que representan un mayor consenso entre los especialistas a nivel internacional.

1. Ordenadas según su función:

Éstas se centran en las funciones que se le pueden atribuir a la evaluación. Existen autores que señalan que existen muchas de ellas. Sin embargo, no referiremos a los dos grandes tipos, las cuales son a menudo escuchadas en los colegios y siempre genera ruido los alcances de ambas. Éstas son las evaluaciones de carácter sumativa y formativa. Cabe señalar que, a pesar de todos los estudios que se han realizado al respecto, aún existe un alto grado de confusión entre ambas. Por ello, se uno de los principales investigadores en la materia a nivel mundial utiliza la siguiente metáfora para explicar la diferencia entre ambas: *“cuando un cocinero prueba la sopa, está haciendo ‘evaluación formativa’, y cuando es el invitado quien la prueba, esa es una ‘evaluación sumativa’. Se trata de entender que en el primer caso, la evaluación se concibe como parte de un proceso de cambio que aporta información que contribuye a cambiar al evaluando, todavía en proceso de desarrollo. Mientras que en el segundo, ésta centra sus esfuerzos en medir los efectos del evaluando.”* (Stake, 2006, pág.43).

1. A Evaluación sumativa:

Este tipo de evaluación, se utiliza para la valoración de productos o procesos que han sido terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje) y decidir si el resultado permite que un estudiante sea aprobado o reprobado según el nivel cuantitativo de logro alcanzado de sus aprendizajes.

Evidentemente y acorde a su naturaleza, este tipo de evaluación se sitúa al final de un proceso y Permite tomar medidas a medio y largo plazo en relación con los aprendizajes de los estudiantes.

1. B Evaluación formativa:

Este tipo de evaluación, se utiliza para la valoración de los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden ocurrir. Su principal objetivo es la obtención fidedigna de datos a lo largo del tiempo en que se estime se desarrolle esta evaluación, de modo que en todo instante se tenga el conocimiento apropiado de la situación que será evaluada. Esto permite poder tomar las decisiones necesarias para enmendar el rumbo -si así se requiere- de forma inmediata. Su función última se relaciona con mejorar o perfeccionar el proceso y los elementos que se evalúan de él.

2. Ordenadas según su normotipo:

Este tipo de evaluaciones tienen como centro el denominado normotipo, es decir, *“el referente que tomamos para evaluar un objeto/sujeto.”* (Casanova, 1998, pág. 77). Este último puede ser de carácter externo o interno al estudiante, por ello es que su tipología recibe los siguientes nombres para distinguirlos entre ellos:

2.A Evaluación nomotética:

Las evaluaciones de carácter nomotéticas son las que asocian a referentes externos dentro del proceso educativo. A su vez ésta posee 2 tipos a tomar en cuenta la evaluación normativa y la evaluación criterial.

2.A.1 Evaluación normativa:

Esta evaluación se relaciona con la valoración que se puede establecer de un estudiante en función del nivel que posee el grupo curso al cual él pertenece. Ésta posee bastantes detractores, pues se pueden dar situaciones en su aplicación que pueden arrojar resultados erróneos con respecto a la adquisición de aprendizajes y los progresos de éstos obtenidos por los sujetos evaluados. Un ejemplo de esto se produce cuando *“si el nivel de los alumnos de un grupo es elevado, un alumno con un nivel medio puede resultar evaluado negativamente o, al menos, por debajo de lo que lo sería si estuviera en un grupo de nivel general más bajo. A la inversa, un alumno de tipo medio resulta evaluado de forma altamente positiva en un grupo donde el nivel general es bajo”* (Casanova, 1998, pág. 77). Esto se produce frecuentemente en los colegios a nivel mundial, lo cual establece a este tipo de evaluación como una de las más riesgosas a la hora de fijarnos en la calidad de los resultados informados acerca de los aprendizajes.

2.A.2 Evaluación criterial:

Esta evaluación es conocida porque plantea un método alternativo para corregir las fallas que plantea la evaluación normativa, es decir, lo que intenta es fijar algunos criterios externos, los cuales tengan como principales características el estar bien formulados, fijar elementos concretos a evaluar, teniendo como principal aspecto la claridad y objetividad del indicador. Con esto lo que se pretende es *“evaluar un aprendizaje tomando como punto de*

referencia el criterio marcado y/o las fases en que éste se haya podido desglosar.” (Casanova, 1998, pág. 79).

2.B Evaluación idiográfica

Este tipo de evaluación, se centra en los referentes que se constituyen como internos de los estudiantes evaluados, es decir, se vincula las capacidades que éstos poseen y las diversas posibilidades de desarrollo que tienen, siempre en función de sus aprendizajes y vivencias propias. Para poder desarrollar estas evaluaciones es necesario hacerlo por medio de una la valoración de carácter psicopedagógica inicial de los aspectos recién mencionados, y -a partir de esta información- se establecerá una estimación de los aprendizajes que puede alcanzar los estudiantes a corto, mediano y largo plazo, según un periodo de tiempo determinado, es decir, un nivel o un ciclo educativo. En relación con esto es que el estudiante irá siendo evaluado constantemente durante todo este proceso hasta llegar a valoración del estado final alcanzado de los aprendizajes esperados. Si los aspectos mencionados anteriormente son alcanzados (al menos en su grado mínimo para que un estudiante pueda ser aprobado) éstos se considera que el alumno logró un rendimiento satisfactorio; de lo contrario, su rendimiento sería calificado como insatisfactorio.

3. Ordenadas según su temporalización:

Este tipo de evaluaciones poseen este nombre debido a que se centran en el desarrollo del proceso evaluativo en un tiempo determinado, teniendo la lógica del cumplimiento de ciclos educativos. Por ello pueden ser clasificadas como iniciales, procesuales y finales.

3. A Evaluación inicial:

Esta evaluación, también llamada diagnóstica, es sin lugar a dudas fundamental para el ciclo educativo, sin embargo, en la práctica docente -en muchas instituciones educativas- es un mero trámite y no reviste la real importancia que tiene.

Ésta consiste en la realización de una primera evaluación también, cuyo objetivo esencial es verificar el nivel de adquisición que poseen los estudiantes para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren durante un proceso.

Para poder llevar a cabo una correcta evaluación inicial es esencial poseer cierto conocimiento de los estudiantes a evaluar con el propósito de adecuar las técnicas e instrumentos evaluativos que se usarán en ésta. Además se deben tener en cuenta los siguientes aspectos a tomar en cuenta:

La observación: esta debe estar acompañada de un registro respectivo, que se será el instrumento más apropiado con esta propuesta y más adecuado a los fines que se persiguen (Planilla, Ficha, etc...).

Registro de aprendizajes previos: se debe constatar el registro de los aprendizajes que el estudiante ya posee y los que no para poder trabajar sobre la base de esta importante información.

Diferentes indicadores de la evolución de las adquisiciones de aprendizajes: estos deben ser claros y trabajar sobre los aprendizajes por ejes temáticos que ya deben haberse alcanzado según la edad y nivel correspondiente del estudiante.

3. B La evaluación procesual:

Este tipo de evaluación consiste en *“la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso.”* (Casanova, 1998, pág. 85). Ésta se caracteriza porque se desarrolla en un plazo de tiempo extendido, el cual dependerá y tendrá una directa relación con los objetivos que se hayan fijado para esta evaluación (por ejemplo, el tiempo que dura una unidad didáctica, un semestre, etc...).

La evaluación procesual está ligada directamente con la de carácter formativa, pues lo que busca es recabar una gran cantidad de información del trabajo del estudiante, lo cual le permitirá al profesor tomar decisiones "sobre la marcha" del trabajo realizado.

3. C La evaluación final:

Este tipo de evaluación está asociada a la finalización de un proceso o ciclo educativo, que perfectamente puede ser parcial -por ejemplo cuando se acaba un semestre durante el año lectivo-.

Una evaluación final puede estar referida al fin de un ciclo, de un nivel de enseñanza o de etapa (ejemplo de esto es la enseñanza básica, media, etc...) , pero también se puede referir al término del desarrollo de una unidad dentro de una asignatura.

Una característica importante de este tipo de evaluación es que debiera estar acompañado de una etapa de reflexión en torno a los aprendizajes alcanzado dentro de un plazo propuesto establecido para desarrollar algunas determinadas actividades.

En ésta se comprueban los resultados obtenidos, aunque resulta necesario señalar que no por ello debe ser asociada a la evaluación sumativa. Esto se constituye como el principal problema de concepción de este tipo evaluativo, pues -lamentablemente- en términos generales en nuestro país se entiende como sinónimo de calificación.

4. Ordenadas según sus agentes

Este tipo de evaluación se asocia con los sujetos que llevan a cabo la evaluación educativa. Éstas pueden ser clasificadas en tres tipos: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

4.A Autoevaluación:

Este tipo de evaluación educativa consiste -como su prefijo lo indica- en la evaluación que realiza cada ser humano de su propio actuar frente a diferentes temáticas que van mucho más allá de lo educativo.

Ahora cuando se quiere abordar la autoevaluación desde una perspectiva estrictamente profesional, lo primero que se debe hacer es considerar la conveniencia de desarrollarla con los estudiantes, pues es evidente que se debe hacer un fase previa para poder llevarla a cabo de buena forma y si esto no se ha realizado (la concientización que debe realizar el docente antes de aplicarla) tal vez es mejor esperar para evitar complejidades.

En cuanto a si un estudiante es capaz de realizar esta evaluación está claro que es *“perfectamente capaz de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que le produce. Simplemente hay que darle pautas para que haga con seriedad y con corrección -no arbitrariamente ni por juego-, y que sepa la influencia que su juicio va a tener en la valoración global que se realice posteriormente sobre su actuación y progresos.”* (Casanova, 1998, pág. 87).

4.B Coevaluación:

Este tipo de evaluación consiste en la posibilidad que se establece de realizar una evaluación mutua entre al menos dos personas frente a un trabajo grupal determinado. Por ello, esto siempre va a ocurrir luego del desarrollo de una o varias actividades, luego de esto los estudiantes y el o los docentes pueden evaluar ciertos aspectos que resulte interesante destacar según algunos indicadores elaborados. Tras un trabajo en equipos, cada uno deberá tener la capacidad de evaluar el desempeño del otro.

Cabe recordar, eso sí, que a pesar de que este tipo de evaluación es de gran utilidad, se deben tomar algunos resguardos con respecto a ella. Esto tiene que ver con la frecuencia y costumbre que tienen los estudiantes de evaluarse por medio de la coevaluación, pues si ésta se aplica por primera vez, es conveniente dejarles en claro a los alumnos que se deben destacar sólo los aspectos positivos para que en aplicaciones posteriores pueda trabajarse un espectro más amplio de aspecto a evaluar.

4.C Heteroevaluación:

Este tipo de evaluación consiste en la valoración que desarrolla un individuo sobre otro en temas tan variados como, por ejemplo, su desempeño laboral, su rendimiento, etc. Es justamente ésta la que desarrolla el docente profesor con sus estudiantes.

Aquí se lleva a cabo un proceso fundamental y que representa un tremenda responsabilidad, pues si se realiza de forma errónea o arbitraria puede “marcar negativamente a una persona”. Esto a tal punto que puede producir rotundo rechazo hacia el estudio e incluso una siempre dañina deserción escolar en el niño o adolescente en pleno periodo escolar. Por ello, es importante hacer un llamado al docente a tomar este asunto con el profesionalismo que lo amerita.

Técnicas e instrumentos evaluativos

Poder dejar constancias de los logros alcanzados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una persona, resulta esencial en el campo educativo. Por ello las técnicas e instrumentos evaluativos son fundamentales para apreciar la adquisición y el nivel de avance de los aprendizajes esperados de cada estudiante en las distintas asignaturas que debe enfrentar durante su vida escolar y -en algunos casos- en la educación superior.

El concepto clave para entender la importancia de ambos elementos antes mencionados es el de “la evidencia”. Ésta se constituye como una pieza elemental del motor educacional actual, por ello todo educador moderno-desde su educación inicial universitaria- se familiariza con este término rápidamente, pues aprende que “sino existen evidencias tangibles del aprendizaje de un estudiante, la evaluación no es válida”.

Tanto las técnicas como los instrumentos evaluativos son términos íntimamente ligados entre sí, por esta razón suelen trabajarse juntos. Sin embargo, es importante realizar ciertas precisiones entre ambos para comprenderlos a cabalidad.

Cuando hablamos de técnica evaluativa, nos referimos al grupo de acciones o procedimientos que se deben desarrollar para la obtención de información relevante acerca del nivel de adquisición y progreso de los aprendizajes esperados para un estudiante.

Por otro lado, el instrumento evaluativo se asocia a los tipos de registros concretos que existen en educación (y sus distintos tipos de formatos con sus respectivas características propias) que nos permiten evidenciar concretamente

los aprendizajes de un estudiante. Es decir, la técnica se relaciona con el método y el instrumento con el recurso en específico que se utilizará.

A continuación se presentarán algunos de las técnicas evaluativas más empleadas en educación con sus respectivos instrumentos:

TÉCNICAS EVALUATIVAS	INSTRUMENTOS EVALUATIVOS
Observación sistemática	1. Lista de cotejo 2. Registro anecdótico 3. Escala de actitudes diarias de clase
Situaciones orales	1. Exposición 2. Diálogo 3. Debate 4. Rúbrica
Ejecución y/o ejercicios	1. Mapa conceptual 2. Esquema 3. Mapa mental 4. Red semántica 5. Proyecto 6. Portafolio 7. Ensayo 8.
Pruebas o exámenes escritos	1. Pruebas de desarrollo 2. Pruebas objetivas: -de selección múltiple - de términos pareados - de respuestas alternativas

La evaluación educativa y el contexto nacional (Decreto 67)

Nuestro país no ha quedado ajeno a la vorágine de transformaciones que han ocurrido en el mundo a partir de la educación. A partir de la última década del siglo XX, Chile ha realizado inversiones significativas en virtud de la mejora de los aprendizajes, incluyendo una de las reformas educacionales más importantes y ambiciosas de nuestra historia.

Evidentemente esto debía tener una repercusión directa en nuestra forma de evaluar nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, muchos investigadores nacionales reclamaron durante años que los grandes recursos que se dispusieron para “la gran transformación” durante largo tiempo sólo vinieron a remediar aspectos relacionados con los recursos (materiales de estudio) y la decadente infraestructura con la que contaba en términos generales el país en su educación pública, pues era necesario de forma notoria “nivelar la cancha” frente a la gran desigualdad del sistema municipal versus el privado en la educación. Esto era notoriamente necesario -nadie podría discutirlo a esta altura-, sin embargo, este fenómeno produjo como consecuencia que la otra transformación que debía acompañar a la primera y que tenía que ver con el cambio en nuestra forma de evaluar pasaran a un segundo plano del cual se hablaba en círculos más bien académicos, pero que en la práctica no llegaba concretamente a las aulas.

Este tema del cambio de paradigma en la evaluación educativa-como se dijo anteriormente- era analizado en círculos universitarios desde hacía bastante tiempo, sin embargo, recién empezó a tomar fuerza al ingresar en la segunda década del siglo XXI a nivel ministerial, del Consejo Nacional de Educación y en las comisiones de educación en el Congreso nacional. Esto demuestra, lo anteriormente expresado que todo cambio profundo en educación demora largos años en concretarse.

Después de largos años de tramitación y discusión, por fin el Estado de Chile durante el año 2018, se intenta modernizar frente a lo que se entiende por evaluación educativa en Chile, promulgando un nuevo decreto que -como señala expresamente en su título considerando- pasó a derogar “*los decretos exentos n°511 de 1997, N°112 de 1999 y N°83 de 2001*” (MINEDUC, 2018, pág.2) Esto con el fin que los estudiantes chilenos tuvieran un sólo documento que contemplara la forma en que serían evaluados en el sistema educativo de nuestro país y no los tres anteriores. El texto recién citado se denomina Decreto N°67 de evaluación. Éste es un documento que pretende regular todo lo relacionado con el concepto de la Evaluación, incluyendo la calificación y la promoción de todos los estudiantes de la educación formal de nuestro país. Éste centra la evaluación en su contexto más idealizado, pues remarca de manera profunda el foco “pedagógico” que tiene este proceso, elemento fundamental para la toma de decisiones y el éxito a la hora de abordar el aprendizaje.

El documento recién señalado se espera que se transforme en una pieza angular en los cambios de paradigma en Chile. Éste define a la evaluación educativa así: “*Conjunto de acciones lideradas por los profesionales de la educación para que tanto ellos como los alumnos puedan obtener e interpretar la la información sobre el aprendizaje, con el objeto de adoptar decisiones que permitan promover el progreso del aprendizaje y retroalimentar los procesos de enseñanza.*” (MINEDUC, 2018, pág.3).

Otro aspecto importante a mencionar con respecto a este documento es que trae consigo un cambio importante de paradigma evaluativo y pone la evaluación en uno de los elementos fundamentales de la planificación.

MARCO CONTEXTUAL

El Complejo Educacional San Crescente es una institución que desarrolla su labor educativa a partir del año 2002, siendo su “*Decreto de fundación: la Rex. N° 1023 del 25/04/02*” (CESC, 2018, p. 3). Está ubicado en Castro, capital de la Provincia de Chiloé, cuya dependencia es de carácter Particular subvencionado bajo el régimen de Financiamiento Compartido (FC). Su entidad sostenedora es la Corporación Educacional San Crescente, Rut. 65.158.564-3.

En cuanto a su modalidad educativa éste desarrolla sus actividades, a través de la Jornada Escolar Completa Diurna (JECD). En relación con la modalidad de enseñanza, esta institución educativa es de carácter Humanista-Científico (H-C).

Con respecto a los niveles de enseñanza que atiende, éstos están distribuidos en: Educación Parvularia, Básica y Media, teniendo la particularidad de contar sólo con un curso por nivel, teniendo al mes de Abril del presente año una matrícula de 406 estudiantes divididos en 244 varones y 162 mujeres. Es importante destacar que el alumnado de esta institución es bastante heterogéneo, pues recibe estudiantes de distintos sectores de Chiloé y de distinto origen socio-económico, existiendo una gran diversidad gracias a que está adscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades y de Excelencia Académica. (Ley SEP). También cuenta con un Programa de integración escolar (PIE) con más de 10 años de existencia.

El personal con que cuenta el Complejo Educacional San Crescente está conformado por 8 miembros del Equipo Directivo y de Gestión Escolar. Además cuenta con un Cuerpo Docente con formado por 30 profesionales (16 de Enseñanza Básica y 14 de Enseñanza Media). En relación con los Asistentes de la Educación cuenta con 20 miembros (2 psicólogas, 1 fonoaudióloga, 4

inspectores de patio, 2 técnicos en Educación Parvularia, 1 asistente de biblioteca, 2 secretarías y 8 auxiliares de servicio)

Una de las particularidades de esta unidad educativa es que durante sus 18 años de existencia ininterrumpida ha tenido sólo una persona que ha cumplido la función de directora: la Sra. Patricia Haro Vera, quien actualmente también es la Representante legal de la Corporación Educacional San Crescente.

En relación con los Padres y Apoderados que componen la comunidad educativa, éstos *“constituyen un grupo heterogéneo desde el punto de vista de sus estudios, profesiones, oficios y actividades laborales, de sus credos, tendencias políticas y orígenes de procedencia”* (CESC, 2018, p. 5). Esta heterogeneidad hace que la diversidad sea uno de los sellos de esta institución educativa.

Con respecto a la influencia de las raíces culturales, éste se constituye como un tema insoslayable para cualquier institución ubicada en la Isla Grande de Chiloé, pues están fuertemente arraigadas en la comunidad, es por ello la que propuesta pedagógica institucional del Complejo Educacional San Crescente está íntimamente ligada a un sentimiento de pertenencia e identificación con la cultura chilota, que genera un gran impacto en sus estudiante y en comunidad educativa en general.

En lo que concierne a su Proyecto Educativo Institucional (PEI), cabe destacar que esta unidad educativa, define como su Misión: el *“Trabajar diariamente por entregar una educación de calidad favoreciendo la formación de los distintos ámbitos de la persona: desarrollo académico, educación en valores, emocional, social y personal. Además de Promover la integración de alumnos en atención a la diversidad y entregar a nuestros alumnos las herramientas que les permitan optar a la Educación Superior”* (CESC, 2018, p. 7)

En relación con la visión aparecida en el PEI, éste la establece como “*Que nuestros estudiantes sean capaces de idear su proyecto de vida, posterior a la continuidad de estudios en la educación superior o por medio de la inserción laboral una vez culminada la enseñanza media.*” (CESC, 2018, p. 7)

En cuanto a los resultados académicos, el Complejo Educacional San Crescente posee, actualmente Excelencia académica. En lo que respecta a la prueba SIMCE, sus puntajes promedios institucionales en las 2 asignatura que se miden sistemáticamente en todos los niveles, de las últimas 3 mediciones, son los siguientes:

Lenguaje: 274 pts.

Matemáticas: 285 pts.

Si nos referimos a sus resultados de la prueba PSU de los últimos 3 años, sus puntajes promedios son los siguientes:

Año 2017: 518,1

Año 2018: 513,3

Año 2019: 532,4

Además de esto cuenta con una tasa de repitencia escolar promedio institucional en los últimos 10 años de 3,7%, lo que lo convierte en una de las instituciones destacadas dentro de su ciudad y de su provincia.

Con respecto a su infraestructura, ésta se encuentra en una superficie de total 10.000 m² con 3.500 m² de construcción sobre áreas verdes, donde destacan 15 aulas equipadas con tecnología, un laboratorio de computación equipado, un Centro de Recursos para el Aprendizaje (Biblioteca CRA) y un laboratorio de ciencias. También cuenta con un gimnasio con una capacidad para 600 personas (público), 2 estacionamientos, Servicio de Casino de

administración particular y Programa de Alimentación Escolar de la JUNAEB. Cabe destacar que además existe un Kiosco Saludable.

En relación con su entorno físico, esta institución está ubicada, como se dijo anteriormente en la ciudad de Castro, específicamente, en un sector llamado Villa Llau-Llao a las afueras de dicha ciudad -a 4 kilómetros-, *“rodeado de áreas verdes y prados naturales, enmarcado en un sector poco poblado cercano a la ruta 5 sur; de fácil acceso vehicular y peatonal, con dos entradas principales y varias laterales que facilitan el ingreso de la comunidad educativa al edificio que es de gran amplitud, luminosidad y calidez”* (CESC, 2018, p. 4)

Para concluir es fundamental referirse al entorno social en donde está inmersa esta institución educativa, el cual entrega un grado importante de seguridad para sus estudiantes, pues al estar ubicada en un sector poco poblado esto hace que esté lejos de una influencia notoria del consumo de estupefacientes. Otro aspecto a destacar es que el lugar donde se encuentra emplazado presenta bajos niveles de delincuencia (las denuncias son mínimas al año), lo que hace que el riesgo social del colegio sea bastante bajo en comparación con otros establecimientos de esta misma ciudad.

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Instrumento de evaluación N°1

1. Justificación de la elección del nivel (es) y asignatura (s):

El nivel seleccionado para aplicar este instrumento es 5° Básico, debido a que es un curso de transición entre el primer y el segundo ciclo de Enseñanza Básica. Además son estudiantes nuevos para mí y, por ello, resulta esencial que puedan desarrollar una evaluación diagnóstica para apreciar el nivel adquisición de los aprendizajes que se esperan deben haber sido alcanzado por ellos. Con respecto a la asignatura seleccionada es la de Lenguaje y Comunicación, pues soy Docente de esta especialidad.

2. Descripción del tipo de instrumento:

El instrumento que se presenta a continuación corresponde a una evaluación diagnóstica de comprensión lectora que se aplica a principio del año escolar, en la cual se pretenden trabajar los objetivos y habilidades que se evalúan en la prueba SIMCE de 4° Básico.

Esta evaluación posee un puntaje total de 85 pts., teniendo 4 ítems (de 7, 18, 5 y 1 preguntas respectivamente para cada uno de ellos)

3. Cómo se validaron los instrumentos:

Este instrumento fueron validados por el Equipo de la Unidad Técnico Pedagógica de la institución donde me desempeño, lo cual es acreditado por el Certificado de validación de instrumentos educativos, emitido por la Jefa del equipo antes mencionado Doña Verónica González. Éste esta adjuntado en los anexos de este trabajo de grado.

4. Descripción de la aplicación de los instrumentos:

Este instrumento no pudo ser aplicado durante este año debido a la emergencia sanitaria a raíz de la pandemia del COVID 19.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA
5° BÁSICO

TABLA DE ESPECIFICACIONES:

OBJETIVOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES	ÍTEM	N° DE PREGUNTAS	PUNTAJE
Extraer información explícita de un texto.	Localizar.	ÍTEM 1	7	14 (2 pts. c/u)
Extraer información implícita de un texto (inferir).	Relacionar e interpretar.	ÍTEM 2	18	36 (2 pts. c/u)
Expresar su opinión frente al texto.	Reflexionar y argumentar.	ÍTEM 3	5	15 (3 pts. c/u)
Elaborar un final alternativo.	Producir un texto	ÍTEM 4	1	20pts.

NOMBRE:

FECHA:

PUNTAJE TOTAL: 85 PTS.

PORCENTAJE DE LOGRO: ____%

PUNTAJE OBTENIDO: ____Pts.

I. EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN EXPLÍCITA

Lee el siguiente texto:

<i>PIE DE LIMÓN</i>	
INGREDIENTES (para 6 personas)	
MASA	RELLENO
<ul style="list-style-type: none"> ● 2 1/2 Tazas de harina. ● 300 Gramos de azúcar flor. ● 200 Gramos de margarina. ● 1 Huevo. ● 200 Ml. Agua (si es necesario) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 2 Tarros de leche condensada. ● 1 Taza de jugo de limón recién exprimido (200 ml). ● 1 Taza de claras de huevo a temperatura ambiente. ● 2 Tazas de azúcar granulada.
PREPARACIÓN	
<p>En un bowl junta la harina con la azúcar flor, añade cuidadosamente la margarina y comienza a frotar con tus dedos hasta conseguir migas como arena. Agrega el huevo de una vez y trabaja con tus manos hasta obtener una masa compacta. Estira la masa sobre un molde para tarta de 26 a 28 cm de diámetro aproximado previamente enmantecado y enharinado.</p> <p>Pincha la masa con un tenedor y lleva a horno pre-calentado a temperatura media-alta de 180°C durante 10 a 12 minutos hasta cocer levemente. Mientras, junta en un bowl la leche condensada con el jugo de limón y remueve hasta homogenizar. Vierte esta preparación sobre la masa pre-cocida y lleva nuevamente a horno, en este caso debes bajar un poco su temperatura y hornear durante 10 a 15 minutos aproximados hasta que el relleno tome textura compacta y la masa se termine de cocer.</p> <p>Mientras, junta en un bowl las claras de huevo con la azúcar granulada y llévalas a baño maría suave removiendo de vez en cuando hasta disolver la azúcar granulada completamente en las claras e integrar bien. Retira el bowl del baño María y bate enérgicamente durante 8 a 10 minutos hasta triplicar su volumen y conseguir una preparación espumosa y satinada. Retira el pie del horno y cubre con el merengue recién preparado de manera decorativa. Deja enfriar y sirve cuando quieras.</p>	

Busca en el texto la información que necesites para contestar las siguientes preguntas y subráyala. Sólo una vez que la información esté subrayada, responde:

1. ¿Para cuántas personas alcanza esta receta?

2. ¿Qué ingredientes se miden en gramos?

3. ¿Cuál es la dimensión del molde donde debe colocarse la masa?

4. ¿Cómo se añade la margarina?

5. ¿Dónde se coloca las claras de huevo?

6. ¿Por cuánto tiempo se debe llevar la masa al horno por primera vez?

7. Después de retirar el bowl del baño María ¿qué procedimiento se realiza, siguiendo la receta?

II. EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN IMPLÍCITA E INFERENCIAS

1. Lee e infiere, siguiendo el modelo:

Afirmación	Inferencia (conclusión)
María sonrió y saludó a su amiga	<i>María está alegre.</i>
Juan andaba con paraguas y abrigo.	
Los árboles comienzan a perder sus hojas	
Pedro golpeaba puertas y tiraba las cosas.	
Inés y Aurora no se hablan.	
Juan toma mucha agua.	
Sale mucho humo de la casa de Catalina.	
Las personas están muy abrigadas.	
Se están muriendo los peces en el río.	

2. Lee y luego, responde:

Hacía mucho calor. Alicia no paraba de estudiar a pesar del cansancio del día. Tendría la prueba al día siguiente y para ella era muy importante pasar a la Enseñanza Media. Los números no eran para Alicia un tema muy complejo, pero la prueba consideraba lo visto durante todo el año.

¿Qué puedes inferir del texto?

¿Qué hora del día era, aproximadamente?

¿Cómo lo sabes?

¿En qué curso estaba Alicia?

¿Cómo lo sabes?

¿Qué edad aproximada tenía Alicia?

¿Cómo lo sabes?

¿De qué materia era la prueba que tendría Alicia al día siguiente?

¿Cómo lo sabes?

¿Era mucha la materia que tenía que estudiar Alicia?

¿Cómo lo sabes?

¿Le costaba mucho a Alicia estudiar esta materia?

¿Cómo lo sabes?

¿Cuáles fueron los pasos que realizaste para contestar estas preguntas?:

PASO 1

PASO 2

PASO 3

III. ARGUMENTACIÓN

Un buen susto

La noche estaba muy oscura. Pato y Polo estaban descansando frente al fuego que habían preparado minutos antes. Habían caminado todo el día. Por fin, habían encontrado un lugar para levantar la carpa, un claro en medio del bosque, con un enorme lago al lado, donde podrían pescar.

De repente, Pato escuchó un ruido. Polo, también escuchó “hut, hut”. Venía del árbol que estaba detrás de la carpa. Los dos se miraron atemorizados, dejaron todo tirado y corrieron sin parar hasta que llegaron de vuelta a casa.

Responde, según el texto leído:

1. Este texto, ¿narra una situación de la vida real o de fantasía? Fundamenta tu respuesta.

2. ¿Qué habrías hecho tú si te hubieses enfrentado a lo que le pasó Polo y Pato?

3. ¿Por qué crees que los protagonistas de esta historia escogieron este lugar para acampar? Fundamenta tu respuesta.

4. ¿Hut, hut te parece que es un sonido que produce terror? Fundamenta tu respuesta.

5. ¿Te gustó el relato? Fundamenta tu respuesta.

IV. PRODUCCIÓN TEXTUAL

Elaborar un final alternativo para el texto recién leído de, al menos 10 líneas

Instrumento de evaluación N°2

5. Justificación de la elección del nivel (es) y asignatura (s):

El nivel seleccionado para aplicar este instrumento es 8° Básico, debido a que es el último curso del segundo ciclo de Enseñanza Básica y los estudiantes deben ser capaces de comprender conceptos asociados a texto no literarios más complejos (como lo son los periodísticos) y poder producirlos, respetando su estructura básica y todos los aspectos relacionados con la redacción en general. Con respecto a la asignatura seleccionada es la de Lengua y Literatura, pues soy Docente de esta especialidad.

6. Descripción del tipo de instrumento:

El instrumento que se presenta a continuación corresponde a una evaluación sumativa, cuyo tema central son los textos periodísticos y sus características que se aplica al final de la 2° unidad de aprendizaje del nivel respectivo.

Esta evaluación posee un puntaje total de 96 pts., teniendo 3 ítems (de 8, 1 y 3 preguntas respectivamente para cada uno de ellos.)

7. Cómo se validaron los instrumentos:

Este instrumento fueron validados por el Equipo de la Unidad Técnico Pedagógica de la institución donde me desempeño, lo cual es acreditado por el Certificado de validación de instrumentos educativos, emitido por la Jefa del equipo antes mencionado Doña Verónica González. Éste está adjuntado en los anexos de este trabajo de grado.

8. Descripción de la aplicación de los instrumentos:

Este instrumento no pudo ser aplicado durante este año debido a la emergencia sanitaria a raíz de la pandemia del COVID 19.

EVALUACIÓN DE UNIDAD
8° BÁSICO

TABLA DE ESPECIFICACIONES:

OBJETIVOS DE EVALUACIÓN	HABILIDADES	ÍTEM	N° DE PREGUNTAS	PUNTAJE
Identificar aspectos esenciales de los textos periodísticos.	Conocer e inferir	ÍTEM 1	8	16 (2 pts. c/u)
Elaborar de un esquema o mapa conceptual.	Sintetizar, esquematizar	ÍTEM 2	1	20 pts.
Elaborar una crónica.	Producir un texto: 1. Respetando la estructura básica del texto señalado. 2. Adecuándose a la situación comunicativa.	ÍTEM 3	1	20pts.
Elaborar una entrevista.	3. Organizando y desarrollando las ideas. 4. Dando coherencia al texto.	ÍTEM 3	1	20pts.
Elaborar dos cartas al director.	5. Utilizando un vocabulario preciso y variado. 6. Utilizando estructuras gramaticales correctas y claras. 7. Utilizando una ortografía acentual, literal y puntual correcta.	ÍTEM 3	1	20pts.

NOMBRE:

FECHA:

PUNTAJE TOTAL: 96 PTS.

PORCENTAJE DE LOGRO:

PUNTAJE OBTENIDO:

ÍTEM I:

SELECCIÓN MÚLTIPLE (marque sólo una alternativa)

1. Corresponden a la primera parte de la estructura de la crónica:

- a) Epígrafe-Titular-Bajada de titular
- b) Relato-Cuerpo- Lead
- c) Título- Entradilla-Párrafo final
- d) Lead- Epígrafe- Cierre
- e) Cierre-

Alerta por los incendios forestales

EL GOBIERNO ELABORA UN PLAN PARA EL VERANO

Especialistas de todo el país fueron convocados por el Presidente de la República para integrar una mesa de trabajo y abordar esta temática en el Palacio de la Moneda.

2 ¿A qué parte de la noticia corresponde la expresión subrayada?

- a) Titular
- b) Lead
- c) Epígrafe
- d) Cuerpo
- e) Bajada de titular

3. Expone los hechos ocurridos con un orden cronológico, estableciendo como punto de partida el más antiguo de ellos, lo recién señalado se relaciona con el texto conocido como:

- a) Editorial
- b) Crónica
- c) Noticia
- d) Columna
- e) Carta al director

4. “Se trata de un texto, cuyo propósito es saber aspectos de la vida u obra de una persona por medio de la realización de preguntas que se deben contestar”, lo recién señalado se asocia a:

- a) Editorial
- b) Crónica
- c) Noticia
- d) Columna
- e) Ninguna de las anteriores.

5. El texto periodístico que obligatoriamente debe responder 5 preguntas esenciales es:

- a) Editorial
- b) Crónica
- c) Noticia
- d) Columna
- e) Ninguna de las anteriores.

6. La carta al director es un texto por esencia:

- a) Objetivo
- b) Subjetivo
- c) extenso
- d) político
- e) Ninguna de las anteriores.

7. “Generalmente, las personas que escriben esta clase de artículos son conocidas, incluso famosas, y sus palabras pueden cambiar la opinión de mucha gente” lo recién señalado se asocia a:

- a) Editorial
- b) Crónica
- c) Noticia
- d) Columna
- e) Ninguna de las anteriores.

8. “La información que se expone en este tipo de texto es una fusión entre información objetiva (los hechos narrados son reales) y subjetiva (se realiza un interpretación de los hechos ocurridos)”. Esto se asocia a:

- a) Editorial
- b) Crónica
- c) Noticia
- d) Columna
- e) Ninguna de las anteriores.

ÍTEM II:

PRODUCCIÓN DE UNA ESQUEMATIZACIÓN

Elabore un esquema o mapa conceptual acerca de todos los textos periodísticos vistos en clase y sus características esenciales.



ÍTEM III:
PRODUCCIÓN TEXTUAL

A) Elabore una crónica acerca de la evolución del covid 19 en Chile.



B) Elabore una entrevista a un músico escogido por usted, siguiendo la estructura entregada en clases con, al menos, 6 preguntas con sus respectivas respuestas.

C) Elabore dos cartas al director acerca de los accidentes de tránsito en Chiloé.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Debido a la situación ocurrida durante este año 2020, relacionada con suspensión de clases producto del avance de la pandemia del coronavirus -COVID 19- a partir del 16 de Marzo, la institución educativa donde me desempeño como docente de Lenguaje y Comunicación, Complejo Educacional San Crescente de la ciudad de Castro en la Isla de Chiloé, no volvió a retomar sus clases durante todo el presente año, impidiendo con esto la aplicación de los 2 instrumentos de evaluación presentados para este Trabajo de Grado II en una situación controlada.

Por el motivo recién expuesto es que me es imposible presentar un análisis de resultados. Por ello, me veo en la obligación de acogerme a lo resuelto por el Consejo Académico de los Programas de Magíster en Educación de la UMC en relación con que *“se autoriza la utilización de instrumentos ya aplicados en su ejercicio laboral durante el año 2019. Esto quiere decir que NO deberán diseñar ni aplicar un instrumento de evaluación.”*

PROPUESTAS REMEDIALES

Como ya se ha mencionado en varias ocasiones en el desarrollo de este trabajo de grado, resultó imposible durante este año -debido a la pandemia- aplicar los instrumentos aquí presentados.

Por lo anteriormente expuesto es que sólo se procederá a realizar la propuesta remedial sobre la base de las falencias que presentan ambos instrumentos en su elaboración y las mejoras que se les puedan realizar a éstas.

Primer instrumento

En relación al primer instrumento, que consistía en una evaluación diagnóstica de comprensión de lectura para un 5° Básico, se apreciaron las siguientes falencias en su construcción:

- 1. Solo un tipo de preguntas:** durante la evaluación se utilizaron preguntas asociadas exclusivamente al desarrollo de ideas, por ello se propone, pues es uno de los eslabones de la evaluación moderna, que exista una variedad de preguntas de distinto tipo (de selección múltiple, términos pareados, etc...) y así el instrumento no presente una marcada monotonía que puede incidir en el rendimiento del estudiante.
- 2. Puntaje desequilibrado:** la evaluación presenta un marcado desequilibrio en el puntaje de sus ítem. Esto se refiere -en especial- al segundo de ellos, el cual representa 36 puntos de 85 posibles, lo que equivale al 42% del total. Si bien es cierto y es bastante común que esto ocurra, nunca debe ser tan marcada la diferencia.

Relacionado con esto, también se aprecia otro problema y es que este ítem recién citado tiene asignado un puntaje mayor, incluso que el último de la prueba, el cual es el que presenta mayor grado dificultad en su ejecución.

Por esto se propone que el puntaje del instrumento debe poseer un mayor equilibrio entre sus ítem, teniendo una leve preponderancia por los que poseen mayor dificultad en su desarrollo para los estudiantes.

3. Espacio para desarrollar las respuestas: después de revisar el instrumento, se aprecia -en algunos ítem- un escaso espacio para desarrollar las respuestas de algunas preguntas. Lo cual, para niños que aún -muchos de ellos- no manejan del todo bien su caligrafía les dificulta en demasía el poder cumplir a cabalidad lo solicitado, pues como dicen ellos: “tengo la letra muy grande y no me alcanza el espacio”.

Por ello, como remedial es imperioso dejar más espacio a la hora de que ellos puedan desarrollar sus respuesta y también incluir líneas en los cuadros en blanco para que puedan guiar su escritura.

4. Especificación de lo evaluado: durante el análisis del instrumento, pude percatarme que -si bien es cierto- se entrega el puntaje total del último ítem, el cual corresponde a una producción textual (elaboración de un final alternativo), no se especifica en ninguna parte los aspectos que se evaluarán de él (como por ejemplo, reconocimiento de ideas centrales, cohesión, coherencia, etc...)

Por ello, como propuesta remedial, se propone que se mencionen claramente los aspectos a evaluar de esta producción textual y se desglose el puntaje que se debe obtener por cada uno de éstos, señalándose esto en el encabezado del ítem.

Segundo instrumento

En relación al segundo instrumento, que consistía en una evaluación de unidad para un 8° Básico, se apreciaron las siguientes falencias en su construcción:

1. Errores de formato: con respecto a este punto, es importante señalar que uno de los principios básicos de un buen instrumento es que en su formato no falte información esencial. En este caso se puede apreciar que si bien se menciona en el título de la prueba que es de unidad, jamás se menciona el nombre de ésta.

Otra dificultad en su formato tiene que ver con se establecieron cuadros en blanco para desarrollar las respuestas de las preguntas de desarrollo, lo cual puede representar un inconveniente para los estudiantes, pues no todos tienen un buen sentido de la orientación de la escritura en planos en blanco.

Por ello, se propone como remedial, primero señalar la temática de la evaluación de unidad en su título para contextualizarla de mejor forma y también incluir líneas en los cuadros en blanco para que los estudiantes puedan guiar su escritura sin dificultades.

5. Especificación de lo evaluado: durante el análisis de este instrumento, al igual que en el de 5° Básico, pude percatarme que -si bien es cierto- se entrega el puntaje total de los ítem relacionados con una producción textual (elaboración de diferentes textos periodísticos), no se especifica en ninguna parte los aspectos que se evaluarán de él (como por ejemplo, aspectos de la estructura básica, reconocimiento de ideas centrales, cohesión, coherencia, etc...)

Por ello, como propuesta remedial, se propone que se mencionen claramente los aspectos a evaluar de esta producción textual y se desglose el puntaje que se debe obtener por cada uno de éstos en cada ítem respectivo en su encabezado.

BIBLIOGRAFÍA

Alcaraz, Noelia (2015) *“Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa”*, Madrid, España.

Aliaga, Lizette y Figueroa, Tania (2018) *Evaluación: Pilar fundamental de la educación*, Santiago, Chile. Recuperado de <https://educrea.cl/evaluacion-pilar-fundamental-de-la-educacion/>

Briggs, Asa y Burke, Peter (2002) *“De Gutenberg a internet: una historia social de los Medios de Comunicación”*, Madrid, España.

Carreño, C. y González, g. (2016) *Manual para citas y referencias estilo APA*, Santiago, Chile. Recuperado de http://www.umcervantes.cl/wp-content/uploads/2018/02/Enlace_hacia_Manual_para_citas_y_referencias_estilo_APA1.pdf.

Casanova, María Antonieta (1998) *La evaluación educativa*, Ciudad de México, México.

Complejo Educacional San Crescente (2018) *Proyecto Educativo Institucional*, Castro, Chile.

Decreto N °67 , Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 31 de diciembre de 2018.

Downing, Steven (2004) *Amenazas a la validez: superar la interferencia con las interpretaciones propuestas de los datos de evaluación*, Nueva York, Estados Unidos.

MINEDUC (2012) *Guía para el Diagnóstico Institucional*, Santiago, Chile.

Recuperado de http://subvenciones.mineduc.cl/zp_comunidad/PlanesMejoramientoEducativo/DocumentosOrientacionPlanesMejoramientoEducativo2013/Guia_para_el%20DiagnOstico_Institucional_Formulario.pdf

RAE (2014) *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid, España. Recuperado de <https://dle.rae.es/evaluaci%C3%B3n?m=form>

Salcedo Galvis, Hernando (2010) *Revista de Pedagogía*, Caracas, Venezuela. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/659/65919436006.pdf>

Sánchez, Melchor (2018) “*La evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿es realmente tan complicada?*”, Ciudad de México, México. Recuperado de <https://www.revista.unam.mx/2018v19n6/evaluacion-del-aprendizaje-de-los-estudiantes/>

Stake, Robert (2006) *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*, Barcelona, España.

ANEXOS

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS EVALUATIVOS

Por medio del presente documento, se certifica que Don Rodrigo Agustín Ramírez Núñez, rut 13.889.297-2, se desempeña como Profesor de Lenguaje y Comunicación en el Complejo Educacional San Crescente de la ciudad de Castro, Chiloé en los niveles de 5° a 8° Básico.

Además se certifica que ambos instrumentos evaluativos empleados para este trabajo de grado han sido validados por el Equipo de Unidad Técnico Pedagógica del establecimiento antes mencionado.



Verónica
Verónica González
Jefa de Unidad Técnica Pedagógica

Castro, diciembre de 2020